Tracer la voie pour l'adaptation scolaire en Alberta

TRACER LA VOIE
FORUM DU MINISTRE

2e phase de consultation communautaire | Rapport sur ce que nous avons entendu

Préparé par Calder Bateman Communications pour Alberta Education | mai 2009

we engage
engager

Government of Alberta

DONNEES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.

Tracer la voie pour l'adaptation scolaire en Alberta : 2e phase de consultation communautaire : Rapport sur ce que nous avons entendu / préparé par Calder Bateman Communications for Alberta Education.

Version anglaise: Setting the direction for special education in Alberta : phase 2 community consultation what we heard report

Cette resource peut être consultée à l'adresse suivante : www.education.alberta.ca

ISBN 978-0-7785-8160-4

1. Education spéciale – Alberta. 2. Enfants handicapés – Éducation – Alberta.

3. Étudiants handicapés – Éducation – Alberta. I. Title.

LC3984.2.A3 A333 2009 371.904

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 2

Ce Que Nous Avons Entendu 2

1. Vision, Mission et Principes 2
2. Éléments Structurels 6
3. Conseils pour la Promotion du Changement Positif 19

Consultation avec les Premières Nations, Métis et Inuits 21

Remarques En Conclusion 25

Annexes 26

A. Méthodes de consultation
B. Répondants au sondage et participants aux séances par type
C. Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

Introduction

Tracer la voie pour l'adaptation scolaire en Alberta est un projet d'éducation important en Alberta, conçu pour créer un nouveau cadre qui aidera les élèves ayant des besoins particuliers à obtenir l'éducation nécessaire à leur réussite. Il s'agit d'un projet intégré de grande envergure qui englobe les besoins des élèves de tous les types d'établissement, à savoir les écoles publiques, séparées, francophones, à charte et privées.

La phase 1 du projet a passé en revue l'efficacité de l'approche actuelle et s'est ensuite concentrée sur la définition d'une vision, d'une mission et de principes pour diriger la voie future de l'adaptation scolaire en Alberta. La phase 2 a présenté cette vision, cette mission et ces principes aux Albertains et leur a ensuite demandé leur avis concernant cinq éléments structurels qui pourraient apporter un changement positif et d'envergure aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers. Ces éléments sont :

1. Définir des attentes élevées pour TOUS les élèves.
2. Utiliser les forces et les capacités pour mener la programmation.
3. Développer les capacités du personnel scolaire et de l'équipe d'apprentissage.
4. Collaborer pour assurer la réussite de l'apprenant.
5. Accéder aux ressources d'apprentissage et aux technologies du 21e siècle.

Les participants à la consultation de la phase 2 ont eu la chance d'évaluer chacun de ces éléments, ainsi qu'une collection d'idées apparentées, puis de se poser cette question : Ces changements proposés aideront-ils l'Alberta à se rapprocher d'un système d'éducation inclusif qui répondra aux besoins de tous les élèves?

Plus de 6 000 voix se sont fait entendre lors de la phase 2, comptant 871 participants à la séance de consultation communautaire, 5 246 personnes ayant rempli le questionnaire, individuellement ou en groupes, et 434 jeunes gens qui ont répondu à un questionnaire spécialement conçu pour eux.

Voir l'Annexe A – Méthodes de consultation

Les enseignants représentaient le plus important groupe de répondants au questionnaire, suivi des parents en général, des parents d'enfants ayant des besoins éducatifs particuliers, des aides-élève et des administrateurs scolaires. De même, lors des séances de consultation communautaire, les enseignants représentaient la majorité des participants, suivi des parents d'élèves ayant des besoins éducatifs particuliers.

Pour plus de renseignements, consultez l'Annexe B - Répondants au sondage et participants aux séances par type.

Le but de ce rapport est de résumer ce que les Albertains ont partagé avec nous lors de la phase 2 et d'utiliser ces commentaires afin de nous éclairer dans la création d'un nouveau cadre pour l'adaptation scolaire en Alberta.

1. Vision, mission et principes

La vision, la mission et les principes proposés pour l'initiative « Tracer la voie » sont le fruit de la consultation de la phase 1 et ceux-ci ont été présentés aux participants des séances et aux répondants du sondage lors de la phase 2.

On a demandé aux répondants du sondage d'indiquer leur accord et leur désaccord sur la déclaration que cette vision, cette mission et ces principes guident des changements positifs au système d'éducation en Alberta. Comme l'illustre la figure 1-1, la majorité des répondants (80 %) étaient d'accord (52 %) ou fortement d'accord (28 %) que la vision, la mission et les principes proposés guideront des changements positifs au sein du système d'éducation. Un répondant sur cinq (21 %) n'était pas d'accord (10 %) ou n'était pas du tout d'accord (11 %) avec cette déclaration. Les enseignants (le groupe de répondants le plus important) étaient plus enclins à ne pas être d'accord avec cette déclaration que les autres groupes (26 % n'étaient pas d'accord, dont 15 % qui n'étaient pas du tout d'accord).

En général, les participants aux séances de consultation étaient d'accord que la vision, la mission et les principes dirigent le système d'éducation dans la bonne voie. Certains ont ajouté que ceci n'était vrai que « Si le cadre s'alignait avec la politique et les ressources nécessaires. » Ils ont expliqué qu'un engagement durable et à long terme était nécessaire pour actualiser cette vision. Les participants ont indiqué qu'ils avaient un « optimisme prudent » que ce cadre mettrait la province « sur la bonne voie », mais qu'ils prenaient une « position attentiste ». Ils ont indiqué que la vision, la mission et les principes exprimaient le « quoi », mais que le défi serait de trouver le « comment ». Les participants voulaient des définitions claires et des détails sur l'application pratique du cadre.

Après un examen des cinq éléments structurels, on a demandé aux répondants d'indiquer leur accord ou leur désaccord sur l'harmonisation de ces cinq éléments structurels avec la vision, la mission et les principes d'un système d'éducation inclusif. Une fois de plus, comme l'illustre la figure 1-2, une majorité importante des répondants (89 %) étaient d'accord (62 %) ou fortement d'accord (27 %) avec cette déclaration. Seuls 12 % n'étaient pas d'accord.

Figure 1-1 : La vision, la mission et les principes proposés guideront-ils un changement positif au système d'éducation?

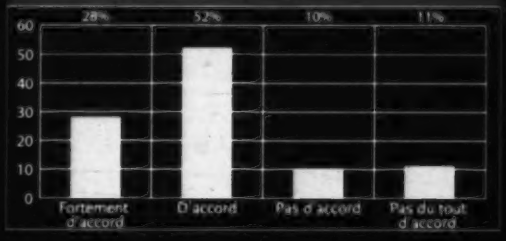
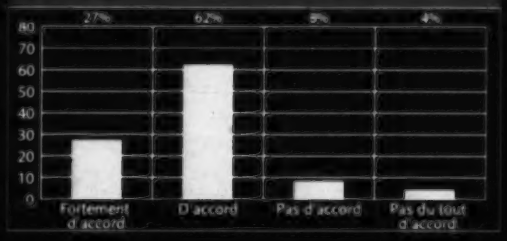


Figure 1-2 : L'harmonisation des Éléments Structurels avec la vision, la mission et les principes.



1.2 – Ce que nous avons entendu

• Axé sur l'élève

Les participants aux séances de consultation ont aimé que la vision, la mission et les principes soient axés sur l'élève, notamment la mise au premier plan des capacités, de la réussite individuelle et de la réponse aux besoins des élèves. Ils ont aimé le ton positif et la conviction exprimée que tous les élèves peuvent apprendre. Ils ont ajouté que la vision, la mission et les principes décrivaient un système adapté aux besoins de tous les élèves, et non seulement de ceux ayant des besoins spéciaux.

• Fondement du système

Les participants ont été impressionnés par la volonté de tenter de repenser le système plutôt que de le « rhabiller » ou de faire des changements superficiels. Ils ont aimé l'idée d'UN SEUL système, avec un engagement à faire des changements à l'échelle du système pour assurer l'équité. « Nous voulons un système qui ressemble à ceci, » nous ont-ils expliqué.

• **Inclusion**

Plusieurs participants ont indiqué qu'ils aimaient la définition « visionnaire » de l'inclusion et la constatation que ce n'était pas la même chose que l'intégration. Ils ont été heureux que l'inclusion se définisse comme transcendant la salle de classe. Ils nous ont expliqué que « l'inclusion n'est pas une question de géographie ou de placement. C'est une attitude qui fait place à la diversité. » Ils ont ajouté que cette définition les encourageait à reconnaître la valeur de TOUS les élèves et que « l'apprentissage se fait chez tout un chacun lorsque les enfants handicapés sont inclus dans la vie étudiante. »

• **Diversité**

Les participants ont indiqué qu'ils aimaient le changement de perception des handicaps comme étant des problèmes à l'acceptation et à la célébration des différences. Ils ont dit que la vision, la mission et les principes communiquaient le respect et l'acceptation de TOUS les élèves ainsi que la reconnaissance que les enfants ayant des différences contribuaient à l'apprentissage des autres.

• **Participation des parents**

La confirmation que les parents représentent une partie vitale de l'équipe d'apprentissage a été bien reçue par plusieurs des participants. Ils ont expliqué que les parents ont un rôle important à jouer lors de la planification et qu'ils sont des intervenants essentiels. Ils ont ajouté que le rôle important des parents doit être beaucoup plus explicite le long de la nouvelle voie et qu'il doit être formulé de telle façon à refléter leur rôle de catalyseur du processus. Ils ont également indiqué que beaucoup de parents auraient besoin de formation et d'autres soutiens afin que leur engagement soit possible.

• **Partenariat et collaboration.**

L'importance du partenariat et de la collaboration a été jugée positive par les participants aux séances de consultation. Ils ont aimé l'idée du travail d'équipe et de la collaboration entre les services, qui confirmait que répondre aux besoins des élèves nécessite la participation d'un grand nombre de parties concernées - notamment les élèves, les familles, les écoles, la communauté et le système.

• **Définitions et langage**

Plusieurs participants aux séances de consultation ont exprimé des inquiétudes liées au langage de la vision, de la mission et des principes proposés et ont demandé des clarifications et des définitions plus précises. Ils ont expliqué que sans cette clarté, il y avait une plus grande probabilité « d'interprétation subjective. » Les mots et les expressions particulières pour lesquels les participants ont exigé plus de clarté sont : inclusif, réussite, appartenance, « un seul » système, « meilleures opportunités d'apprentissage », axé sur l'apprenant, et parties prenantes (qui sont-elles?). Certains n'ont pas aimé le mot « atouts » et ont suggéré comme remplacement forces, capacités, talents ou dons. D'autres ont demandé « Où est l'idée de développer le potentiel de l'élève, plutôt que de se concentrer sur sa réussite? »

• **Ressources**

Les participants aux séances de consultation ont demandé, « que veut-on dire par des ressources adéquates, et qui décide du choix des ressources adéquates? » Ils étaient inquiets que les ressources actuelles soient simplement redistribuées à plus grande échelle, sans nouvelles ressources pour catalyser un changement efficace et véritable. Ils ont expliqué que des ressources suffisantes doivent être offertes aux écoles et aux classes, notamment le temps, l'espace, le personnel, le perfectionnement professionnel, les professionnels de la santé et la technologie. Plusieurs inquiétudes ont été soulevées quant à la disponibilité, au recrutement et à la rétention des aides-élève et des professionnels de l'enseignement. Les participants francophones ont décelé le besoin particulier de spécialistes francophones, surtout pour les disciplines de santé mentale.

• Mise en œuvre

Bien que la majorité des participants aient aimé la vision, la mission et les principes proposés, en théorie, ils ont indiqué leur inquiétude concernant la mise en œuvre sur le terrain. Ils ont expliqué que nous devrions prendre garde de créer de faux espoirs ou des attentes irréalistes. Ils ont vu que les changements proposés auraient besoin d'un important changement de culture à l'échelle du système et ils ont demandé, « comment créer un sentiment d'appartenance? » Certains étaient inquiets d'un changement radical « nous ne voulons pas perdre les programmes qui fonctionnent à l'heure actuelle. » D'autres ont dit qu'on ne peut pas oublier les « déficiences » complètement, expliquant que « nous ne pouvons pas oublier ce que nous voulons qu'ils apprennent! » En règle générale, ils voulaient que la transition soit douce et graduelle, en prenant le temps nécessaire pour établir le soutien et changer les valeurs à l'échelle du système.

• Inclusion pratique

Bien que la plupart des participants aux séances de consultation publique aient aimé l'accent mis sur l'inclusion, ils ont dit que celle-ci doit être approchée de manière réaliste et avec assez de flexibilité. Ils ont expliqué qu'il y aurait « de gros problèmes si l'inclusion n'était pas comprise par tous de la même manière. » Certains ont dit que l'inclusion est un « vieux » mot qui a beaucoup de connotations et ils ont suggéré que nous utilisions un mot différent pour exprimer la volonté d'offrir à chaque élève la meilleure opportunité d'apprentissage possible.

• Participation des parents

Les participants ont mentionné plusieurs problèmes concernant la participation des parents. Premièrement, ils ont demandé « comment faire pour que les parents se sentent inclus, utiles et participatifs en tant que membres de l'équipe d'apprentissage? Quel soutien reçoivent les parents pour recevoir l'information et la préparation nécessaires à cette nouvelle voie? » En même temps, nous devons reconnaitre que bien que la participation des parents soit très bénéfique, elle est parfois difficile à obtenir. Certains participants se sont montrés inquiets que la nouvelle voie « exige » la participation des parents et ont prévenu que « les enfants ne devraient pas être pénalisés par l'absence de cette participation. » La nécessité de choix pour les décisions du programme a aussi été soulignée par certains participants qui voulaient que les parents conservent le droit de faire des choix au nom de leurs enfants. Ils ont expliqué que nous devions clarifier que les parents sont inclus dans le processus de prise de décision et qu'ils ne soient pas seulement « respectés », mais qu'ils soient vraiment écoutés.

• Enseignants et salles de classe

Plusieurs participants ont exprimé leurs inquiétudes concernant le fardeau d'une nouvelle voie pour l'adaptation scolaire sur les enseignants et les salles de classe. Ils se sont montrés inquiets que la vision, la mission et les principes proposés n'indiquent pas explicitement que le système « reconnaisse la valeur de l'expertise des enseignants. » Ils ont demandé : « comment les enseignants seront-ils soutenus lors de la mise en application de la mission? Les enseignants auront-ils une voix? » Plusieurs ont indiqué le besoin d'avoir un perfectionnement professionnel continu pour les enseignants et ont demandé : « d'où viendra le temps nécessaire? »

• Responsabilisation

La question de responsabilisation a été mentionnée de plusieurs manières par les participants aux séances de consultation. En règle générale, ils ont demandé si elle serait mesurée et comment elle serait mesurée. Comment saurons-nous que notre mission est réussie? D'un côté pratique, ils ont voulu savoir le type d'outils d'évaluation utilisés et le type de documents qui seraient nécessaires. Ils ont également demandé : « comment les autres ministères seront-ils inclus et responsabilisés? »

2. Éléments Structurels

Lors de la phase 1, les Albertains ont aidé à préciser certains éléments qui devraient être pris en compte lors de la création d'un système d'éducation véritablement inclusif. Ces conseils ont été ajoutés à ceux des experts scolaires et à un examen de la recherche actuelle afin de mettre en œuvre les cinq éléments structurels qui pourraient catalyser les changements positifs et importants. Pour chaque élément structurel, un résultat souhaité ou une description d'un état futur a été énoncé, avec une collection d'idées qui pourraient devenir les stratégies permettant d'atteindre ces résultats. Les résultats désirés et les « idées » liées ont été présentés aux participants des séances de consultation et aux répondants du sondage pour leur examen. Chacun des éléments est présenté aux sections 2-1 à 2-5 ci-après ainsi que le résultat souhaité, les idées associées arrangées par la moyenne (du niveau d'accord) et une discussion des commentaires soumis par les participants aux séances de consultation et par les répondants au sondage. En règle générale, les participants aux séances de consultation et les répondants du sondage ont exprimé qu'ils étaient fortement d'accord avec les diverses idées présentées en vertu de chaque élément (Voir l'Annexe C - Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels, pour des résultats plus détaillés).

2.1 Définir des attentes élevées pour TOUS les élèves.

Résultat souhaité :

Tous les élèves de l'Alberta seront jugés assez importants pour que leurs propres attentes provinciales soient définies. La base de la programmation pour les élèves, quelle que soit leur capacité, besoin ou don particulier, sera le curriculum de l'Alberta. Le travail avec les partenaires sera la base afin de s'assurer que les enseignants sont en mesure de se servir du curriculum provincial pour développer une programmation répondant aux besoins spécifiques de leurs élèves.

Tableau 2-1 : Accord* relativement aux moyens possibles d'atteindre l'objectif 1

Moyens possibles d'atteindre les objectifs	n	Accord (quantité)	Accord (pourcentage)
Inclure l'accès aux programmes d'apprentissage au préscolaire lors de la planification pour les élèves.	2 025	1 955	96 %
Élaborer un système qui met l'accent sur les points forts et le potentiel des élèves plutôt que sur leurs limites et leurs déficits.	2 025	1 830	90 %
Développer une définition plus souple de la réussite scolaire pour tous les élèves.	2 025	1 852	91 %
Faire participer les parents dans le cadre de l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de la programmation pour leur enfant.	2 009	1 810	90 %
Clarifier les exigences du Ministère et des autorités scolaires concernant la collecte de données pour tous les élèves, y compris les élèves ayant des déficiences.	1 938	1 764	91 %
Mettre à profit les évaluations afin de cibler la programmation.	1 978	1 726	87 %
Définir les attentes pour TOUS les élèves, dans le curriculum de l'Alberta	1 990	1 402	71 %
Remplacer les codes et les étiquettes par l'identification des soutiens scolaires, des stratégies et de l'enseignement efficace pour enlever les barrières à l'apprentissage.	1 932	1 387	71 %

* Quantité totale et proportion des répondants au questionnaire qui sont « d'accord » ou « fortement d'accord » avec chaque déclaration.

• Définir les attentes

Plusieurs personnes sont d'accord avec l'idée de définir des attentes élevées pour tous les élèves, mais elles ont des questions concernant la façon dont ces attentes seront déterminées et qui le fera. Certains ont dit que « des attentes élevées se traduisent par un plus grand succès et elles représentent la clé, » tandis que d'autres ont dit que « les attentes devraient être réalistes, selon les compétences des élèves. » Ils nous ont mis en garde contre la compartimentation précoce des élèves et ils ont expliqué que lors de la définition des attentes il faut allouer la flexibilité nécessaire pour la croissance et le développement. Les personnes ont dit que cette idée aurait besoin d'une toute nouvelle définition de ce qu'est un finissant de l'école secondaire en Alberta. Dans ce cadre, ont-ils expliqué, « des attentes élevées » ne voudraient pas uniquement signifier de « meilleurs résultats aux examens. » Les tests de réussite devraient mesurer la réussite de l'élève et non sa capacité à passer un examen. Ils ont dit que les listes de vérification scolaire et les examens de réussite de l'élève devraient prendre moins d'importance et que le système devrait se concentrer sur la création d'apprenants indépendants. Ils ont suggéré qu'Alberta Education devrait préciser des cadres d'enseignement au sein desquels les enseignants et les apprenants auraient plus de contrôle sur leurs propres réussites. D'un autre côté, certaines personnes n'ont pas aimé l'idée de « définir des attentes élevées » et qu'ils sont plus à l'aise avec les mots « maximiser le potentiel. »

• Définir le succès

Dans le cadre de l'idée de définir des attentes élevées, les gens ont expliqué que la réussite devait être flexible et définie au sens large. Par exemple, ils expliquent que l'idée de « développement/réussite sociale » devrait être comprise dans la « réussite scolaire » puisque la réussite des relations sociales est liée, et est essentielle, au succès scolaire. Afin d'appliquer cette définition au sens large de la réussite, les enseignants auront besoin de curriculums flexibles et assez d'aides-élève et d'autres ressources nécessaires pour répondre aux besoins de chaque classe d'élèves. Certains ont rappelé à Alberta Education que les parents font partie intégrante de la détermination de la réussite pour leurs enfants et qu'ils devraient participer à la création d'objectifs raisonnables.

• Curriculum

Les gens ont expliqué que le curriculum était « trop contraignant, » et qu'il ne répondait pas aux besoins diversifiés d'une large palette d'élèves, surtout ceux ayant des handicaps cognitifs ou sociaux émotionnels sévères. Ils ont expliqué que des curriculums d'autonomie fonctionnelle seraient nécessaires pour les élèves tant au primaire qu'au secondaire. Certains ont donné voix à leurs inquiétudes quant à la modification du curriculum au secondaire et se sont demandé si c'était même possible. Ils ont également demandé : « Comment les élèves ayant des besoins spéciaux montreront-ils qu'ils sont en mesure de participer à un environnement d'école secondaire. » Bien que plusieurs soient d'accord que les sujets du curriculum pourraient - et devraient - être adaptés pour répondre aux besoins des élèves, ils ont fortement recommandé que cette tâche ne revienne pas aux enseignants : « Ils n'ont tout simplement pas le temps de modifier le programme d'études. » Plutôt, ces adaptations devraient être conçues centralement et offertes aux enseignants. D'autres ont expliqué que le curriculum était moins important que de répondre aux besoins des élèves en s'assurant que les enseignants (et les parents) avaient assez de temps, de matériel, de ressources et de formations.

• Codage et évaluations

Plusieurs personnes ont soutenu l'élimination des codes et des étiquettes, mais elles se sont demandé : « si les codes et les étiquettes sont éliminés, comment ferons-nous? Qu'est-ce qui les remplacera? Comment s'assurer que les élèves reçoivent les soutiens dont ils ont besoin? » Ils ont expliqué qu'il devait y avoir une approche équitable et cohérente pour déterminer les besoins des élèves après l'élimination des codes. D'autres ont indiqué que les codes et les étiquettes ne sont pas subjectivement inadéquats, car ils donnent un langage commun aux éducateurs et aux autres professionnels. Ils ont suggéré qu'il serait mieux d'accorder les ressources nécessaires pour définir et affiner le système de codes actuel pour le rendre plus exact et pratique. Quel que soit le cas, ils étaient d'accord que les enseignants devraient être la principale source d'information liée aux données sur les élèves, quant au suivi du développement et de la réussite des élèves, et leur voix devrait compter autant que celle des experts lors des décisions et choix de programmation. En plus de l'évaluation, certains ont indiqué que nous devons avoir de bonnes méthodes d'évaluation pour nous assurer que les élèves apprennent selon leur potentiel et acquièrent les capacités de littératie et de numératie de base à chaque niveau scolaire : « L'objectif principal de l'éducation pour les élèves est toujours la littératie et la numératie »

• Plans de programmes

Bien que certaines personnes aiment l'idée de plans d'intervention personnalisés (PIP) pour tous les élèves, ils ont ajouté qu'il se pourrait que ce ne soit pas réaliste de créer un plan (selon la configuration existante) pour tous les élèves. Certains ont suggéré des outils de planification plus faciles d'utilisation et personnalisés qui permettent aux élèves de jouer un plus grand rôle dans la planification de leur propre avenir scolaire. Ils ont aussi ajouté que les parents et les élèves devraient être inclus dans l'élaboration de ces plans. Les PIP ont été vus par certains comme une aide pour s'assurer que les élèves « légers/moyens » sont mieux desservis par le système. Les enseignants ont demandé d'où viendraient le temps et les ressources nécessaires pour la planification des programmes et ont ajouté que les aides-élève sont nécessaires pour aider tous les élèves de l'Alberta à atteindre leur plein potentiel.

• Transition

Certaines personnes ont mentionné leurs inquiétudes sur l'impact des transitions sur les élèves. Ils ont expliqué que certains élèves auraient besoin de soutiens additionnels au cours de leur entière carrière éducative et qu'ils ne devraient pas perdre ce soutien simplement parce qu'ils sont passés à la 10e année. Ils ont recommandé l'élaboration d'une stratégie de transition globale et cohérente, surtout pour les transitions entre les écoles primaires, secondaires de premier cycle et secondaires de deuxième cycle.

• L'apprentissage préscolaire

Plusieurs personnes ont dit que l'accès communautaire, le dépistage précoce et l'intervention précoce sont cruciaux à assurer la réussite scolaire, mais ils ont des idées et suggestions différentes sur ce que nous devrions inclure. Certains ont ajouté qu'Alberta Education devrait rendre obligatoire la maternelle à temps plein pour les enfants à risque, d'autres ont dit que la maternelle à temps plein devrait être obligatoire pour tous les enfants de l'Alberta avec une prématernelle additionnelle obligatoire pour les enfants à risque. Un certain nombre de personnes ont parlé du Program Unit Funding (PUF) et que le financement doit continuer après que l'enfant a rejoint le système M à 12, « pour assurer un effet maximal. »

Résultat souhaité :

Le système éducatif, composé du Ministère et de ses partenaires, se concentrera sur ce que les élèves PEUVENT faire, plutôt que sur ce qu'ils sont incapables de réussir. Nous adapterons le système pour nous assurer autant que possible qu'aucun élève n'est exclu d'une pleine participation à l'enseignement, à l'évaluation et aux expériences en salle de classe.

Tableau 2-2 : Accord* relativement aux moyens possibles d'atteindre l'objectif 2

Moyens possibles d'atteindre les objectifs	n	Accord (quantité)	Accord (pourcentage)
S'assurer que les ressources éducatives sont disponibles et accessibles.	2 018	1 937	96%
Créer des occasions d'apprentissage souples et accessibles pour chaque élève.	1 972	1 772	90%
Assurer que le curriculum de l'Alberta soit accessible à tous les élèves.	2 010	1 782	89%
Évaluer les élèves à l'aide d'outils d'évaluation qui maximisent les possibilités pour l'accessibilité.	1 951	1 607	82%

* Quantité totale et proportion des répondants au questionnaire qui sont « d'accord » ou « fortement d'accord » avec chaque déclaration.

- **Le besoin de clarifications**

Certaines personnes ont indiqué que cet élément structurel et son résultat souhaité étaient trop vagues et avaient besoin de plus de clarté. Ils ont expliqué les idées, comme les « opportunités d'apprentissage souple et accessibles, » n'avaient pas le niveau de détails nécessaires pour leur accorder « confiance et confort. »

- **Curriculum et programmes d'études**

Les gens ont dit qu'une approche basée sur les forces nécessiterait une transition des curriculums pour refléter l'autonomie fonctionnelle, l'éducation civique et la formation aux valeurs et les autres habiletés sociales clés qu'aura besoin l'élève pour réussir dans la vie. Ils ont expliqué que ceci voulait dire un « réexamen » du curriculum pour répondre aux besoins de divers apprenants, plutôt qu'une « reconfiguration » simplement pour composer avec eux : « Ce dont nous avons besoin est un curriculum plus adaptable, plutôt que plus accessible. » Certaines personnes ont décrit un curriculum global qui offrirait plusieurs « voies » et des résultats d'apprentissage réalistes pour répondre aux besoins de divers élèves. D'autres ont expliqué que les enseignants avaient besoin de curriculums et de matériel prêts à l'emploi pour des besoins scolaires spécialement identifiés, pour diminuer la tâche des enseignants et assurer un niveau de cohérence dans la province.

• Évaluations et examens

Comme une approche fondée sur les forces a besoin d'un réexamen des curriculums, elle aura besoin de nouvelles méthodes d'évaluation qui permettront à tous les élèves de montrer ce qu'ils savent. Plusieurs personnes ont expliqué qu'enseigner d'une manière fondée sur les forces et de donner des examens fondés sur les déficits était impossible : « les tests sur papier ne sont qu'une seule méthode d'examen et ne tiennent pas compte de toutes les forces des élèves. » Ils ont expliqué qu'il devrait y avoir moins d'accent sur le test de connaissances, ou pas du tout, suggérant que les tests de rendement et les autres mesures de réussite peuvent uniquement être utilisés par les élèves et les éducateurs pour affiner les PIP. Certains ont suggéré que, pour certains élèves, des spécialistes cognitifs et médicaux devraient jouer un rôle lors de l'évaluation afin de véritablement mesurer leurs forces. En même temps, ils ont expliqué que la cohérence et la responsabilisation sont importantes et ont demandé : « comment s'assurer que les évaluations des forces et des capacités sont cohérentes à l'échelle de la province? »

• Répondre aux besoins de l'élève

Certaines personnes étaient inquiètes qu'une approche fondée sur les forces néglige ou rende impossible une évaluation réaliste des besoins des élèves qui est fondée sur leurs déficiences. Ils ont expliqué que : « bien que le fait de créer des actifs est important, reconnaitre les besoins est également important. » En outre, les gens ont déterminé certains types différents d'élèves et de besoins de ces élèves qu'ils pensaient ne pas avoir été répondus spécifiquement par les fondements. Ceci comprenait les enfants doués et talentueux qui « sont souvent oubliés par les mécanismes de financement dont les besoins sont réels et dont les difficultés sont souvent importantes. » Certaines personnes ont indiqué que les enfants éduqués à la maison semblaient être oubliés dans la nouvelle voie, tandis que d'autres ont souligné le fait que la culture et la tradition doivent être prises en compte pour les enfants de milieux immigrants. Certaines personnes ont ajouté que plus d'attention devrait être donnée aux élèves ayant des besoins légers et moyens.

• Effets sur les enseignants

Une des inquiétudes les plus communes mentionnées lors des consultations de la phase 2 était l'impact potentiel de la nouvelle voie sur les enseignants. Les gens ont indiqué que tout le travail d'évaluation et de programmation additionnel ne peut pas être ajouté à la tâche de travail des enseignants. Plutôt, du temps doit être alloué dans le cadre de l'horaire de travail de l'enseignant; il ne faut pas en ajouter. Ils ont indiqué que la nouvelle direction doit reconnaître le rôle - et les limites - des enseignants, la difficulté de « jouer tous les rôles pour tous les élèves. » Cependant, en règle générale, ils avaient une opinion positive de la nouvelle voie. Ils voulaient simplement être rassurés que les ressources et les soutiens nécessaires soient en place, expliquant que « nous devons trouver un moyen de mettre en œuvre le changement d'une manière pratique qui ne serait pas un fardeau trop lourd pour les enseignants. » Une suggestion serait que les enseignants mettent en place des « communautés de formation » pour s'aider les uns les autres. Une autre suggestion serait que chaque école ait une personne coordonnant les activités liées à cette initiative.

• Ressources de langue française

Les gens associés aux programmes de langue française ont dit qu'il y a une pénurie réelle d'outils, de ressources et de professionnels pour aider les élèves francophones et en immersion française. Ils ont expliqué que les ressources de langue française, y compris les curriculums prêts à l'emploi et toute autre documentation du ministère, doivent être fournies en même temps que la documentation de langue anglaise.

Résultat souhaité :

Une approche d'équipe pour répondre aux besoins des élèves. L'équipe serait composée de parents, d'enseignants, de paraprofessionnels, de directions d'école et de spécialistes de l'éducation qui ont tout ce dont ils ont besoin pour travailler ensemble pour soutenir l'apprenant. Pour les élèves ayant des besoins plus complexes, d'autres spécialistes seraient invités à se joindre à l'équipe.

Tableau 2-3 : Accord* relativement aux moyens possibles d'atteindre l'objectif 3

Moyens possibles d'atteindre les objectifs	n	Accord (quantité)	Accord (pourcentage)
Assurer que les enseignants entrant dans la profession ont les connaissances, les compétences et les attributs nécessaires pour répondre aux capacités et aux besoins des élèves.	1 983	1 890	96 %
Élaborer des normes pour la formation des paraprofessionnels.	2 009	1 866	93 %
Fournir des occasions de formation professionnelle aux enseignants, aux parents et aux membres de l'équipe d'apprentissage.	1 993	1 842	92 %
Fournir l'accès à du personnel spécialisé pour appuyer les enseignants en salle de classe pour l'évaluation et la programmation des divers apprenants.	1 975	1 774	90 %
Renforcer la capacité des enseignants à enseigner à une population scolaire diverse.	1 890	1 687	90 %
Renforcer la capacité des directions d'école de fournir un leadership dans un système inclusif.	1 933	1 701	89 %
Mettre en place des centres provinciaux ou régionaux qui peuvent offrir une expertise et des ressources hautement spécialisées pour les élèves.	1 891	1 570	83 %
Refléter les intérêts d'une population diverse d'élèves, y compris ceux ayant des handicaps, pour tous les aspects du travail d'Alberta Education.	1 917	1 564	81 %

* Quantité totale et proportion des répondants au questionnaire qui sont « d'accord » ou « fortement d'accord » avec chaque déclaration.

• Équipe d'apprentissage

En règle générale, les gens soutenaient pleinement l'idée d'une équipe d'apprentissage. Ils ont expliqué que l'équipe d'apprentissage serait « à la base » de ce fondement et que les autres éléments en découleraient. En même temps, ils nous ont avertis que construire une équipe d'apprentissage prend du temps et des ressources. Un certain nombre de personnes ont expliqué qu'ils voulaient plus d'information sur le fonctionnement de l'équipe et qui en ferait partie. Une question fréquente était : « qui dirige l'équipe d'apprentissage? » Les gens ont également demandé : « qui aidera à la résolution de conflits ou de différends professionnels dans le cadre de l'équipe d'apprentissage? » Plusieurs personnes étaient d'accord pour que les parents jouent un rôle intégral, mais ils ont ajouté que ce n'est pas tous les parents qui veulent ou qui peuvent faire partie de l'équipe d'apprentissage. Certains ont ajouté qu'il serait peut-être nécessaire de mandater des « partisans » pour les élèves si leurs parents ne sont pas inclus. Certaines personnes ont dit que, lorsque pertinent, l'élève devrait faire partie de l'équipe d'apprentissage et devraient recevoir la formation nécessaire pour pouvoir plaider à son nom. Ils ont aussi suggéré que les équipes d'apprentissage devraient comprendre les pairs des élèves pour encourager la collaboration et la création de relations dans la salle de classe.

• Conseillers en apprentissage

Plusieurs personnes aimaient l'idée de conseillers en apprentissage, mais plusieurs avaient des inquiétudes d'ordre pratique, notamment le cout d'embaucher un tel professionnel dans les écoles. Ils ont demandé : « qui est ce conseiller en apprentissage et comment cela fonctionnera-t-il? Est-ce que c'est un enseignant en adaptation scolaire ou quelqu'un d'autre? » Certains ont suggéré que la formation spécialisée devrait être offerte aux personnes afin que celles-ci deviennent conseillers de l'apprentissage. D'autres étaient inquiets sur la disponibilité de tels professionnels dans les écoles à l'extérieur des centres urbains. Ils ont suggéré que la province offre une formation et un perfectionnement locaux pour ces postes, le cas échéant. Au lieu des conseillers en apprentissage, certaines personnes ont indiqué que les écoles devraient avoir des consultants en adaptation scolaire spécialement formés comme membres du personnel ou facilement à disposition comme ressources pour les enseignants en salle de classe. Dans tous les cas, les gens ont dit qu'un conseiller en apprentissage ou un enseignant ressource devrait être disponible pour chaque école.

• Leadership scolaire

Gérer les changements proposés pour la nouvelle voie nécessitera un « une direction véritablement inspirée, » ont dit les gens, et ce rôle devrait naturellement revenir à la direction d'école. Ils ont expliqué que la direction a un rôle critique à jouer pour la création de la capacité pour une éducation inclusive : « sans une direction d'école agissant à titre de champion de l'inclusion, celle-ci ne sera pas atteinte dans l'école. » Une formation a été suggérée comme solution pour préparer les directions d'école au changement. Certains se sont demandé si une « philosophie d'inclusion » devrait être un critère pour l'embauche d'administrateurs scolaires.

• Formation et développement professionnels des enseignants

En plus de former les directions d'école, la formation et le développement professionnels ont été identifiés comme facteurs critiques à la réussite de ce fondement. Certains étaient d'accord avec le besoin d'améliorer la formation préservice pour les enseignants, bien qu'ils ont souligné qu'il serait difficile d'influencer les programmes universitaires. Ils ont aussi demandé : « qu'est-ce qui arrivera aux enseignants qui sont déjà dans les classes et ceux qui sont formés à l'extérieur de la province? » et « est-il raisonnable de s'attendre à ce que les universités préparent les enseignants pour toute la diversité qu'ils vont en toute probabilité rencontrer dans leurs salles de classe? » Ils ont expliqué que tandis que les enseignants devraient être formés pour identifier les élèves en difficulté et pour travailler avec les aides-élèves directs en salle de classe, il devrait y avoir un accent sur le développement des enseignants spécialisés en adaptation scolaire. Le développement professionnel continu sera également important, bien que quelques-uns aient souligné qu'à ce niveau le développement professionnel « sera onéreux » et ils ont demandé : « y aura-t-il assez de ressources? »

• **Formation pour les paraprofessionels**

Bien que plusieurs personnes soient d'accord avec l'idée d'établir des normes et des exigences de formation pour les aides-élève, ils ont cerné certains problèmes potentiels. Certains ont dit que des exigences strictes pourraient compliquer encore plus le recrutement qui est déjà un problème pour plusieurs écoles, surtout celles en milieu rural. « Trouver des gens est déjà assez difficile, il ne faut pas que cela le devienne encore plus! » Certains ont dit que les écoles, surtout en milieu rural, devraient pouvoir établir leurs propres normes pour la formation des adjoints d'enseignement. Une formation en salle de classe améliorée, plutôt qu'une formation avant l'emploi, a également été suggérée pour éviter les problèmes potentiels de recrutement. Plusieurs ont indiqué que des normes plus élevées pour les paraprofessionnels se traduirait, nécessairement, par des salaires plus élevés. Bien que la majorité soit d'accord pour des salaires plus élevés « pour ces ressources importantes de l'équipe d'apprentissage, » ils l'ont ciblé comme étant un problème, compte tenu des ressources limitées.

• **Autre formation**

Certaines personnes ont indiqué que de renforcer les capacités dans les écoles devrait aller plus loin que les membres de l'équipe d'apprentissage. Ils ont identifié le personnel de soutien de première ligne et ont ajouté que ceux-ci doivent se sentir confiants et compétents pour répondre aux besoins de tous les élèves. Certains ont dit que nous devons renforcer les capacités « humaines » en plus des capacités « éducatives », en offrant une formation sur l'empathie et un plus grand accent sur la compassion.

• **Centres régionaux**

Certaines personnes ont appuyé dans une certaine mesure les centres régionaux, mais ont voulu plus d'information sur la nature et l'emplacement de ces centres. Certains ont suggéré que les centres pourraient, en effet, être le bureau principal de la division scolaire. Ceux qui ont appuyé les centres régionaux ont expliqué qu'ils devraient être des centres pour le perfectionnement professionnel et le soutien, « et non des endroits où on expédie les élèves! » Ils ont expliqué que les centres régionaux devraient établir un dialogue avec les enseignants, plutôt que d'offrir des directives unidirectionnelles. Cependant, d'autres n'ont pas aimé l'idée de centres régionaux. Ils ont expliqué que les capacités devaient être renforcées dans les écoles et non dans les centres : « les écoles doivent être les centres. » Dans les deux cas, ceux des écoles Francophones ont expliqué que ces centres devraient offrir leurs services en français pour répondre aux besoins spécifiques des élèves et des enseignants Francophones.

• **Mise en œuvre**

Certains ont qualifié ce fondement de véritable initiative « d'embrayage », ce qui représente un changement complexe et d'envergure et nécessitera un énorme engagement pour la réussite de la mise en œuvre. Bien qu'ils aient aimé l'idée, ils se sont demandé si l'enseignement différencié dans des classes diverses n'était pas un objectif trop élevé et, peut-être, trop difficile à atteindre. Ils ont expliqué qu'il devrait y avoir le temps et les ressources nécessaires pour créer les capacités dans les écoles, mais les changements ne devraient pas se traduire par plus de travail pour les enseignants et les administrateurs. Un niveau élevé de responsabilisation doit être mis en place pour assurer que la mise en œuvre avance comme prévu.

Résultat souhaité :

La prestation de services et de soutiens uniformes et collaboratifs aux élèves et leurs familles. Ceci aidera à la réussite scolaire des élèves et les préparera à réussir dans un environnement postsecondaire de travail ou une situation de résidence assistée - quel que soit le chemin qu'ils prennent dans la vie.

Tableau 2-4 : Accord* relativement aux moyens possibles d'atteindre l'objectif 4

Moyens possibles d'atteindre les objectifs	n	Accord (quantité)	Accord (pourcentage)
Assurer que les dossiers des élèves soient transférés dans les délais prescrits pour améliorer le partage de l'information sur les élèves.	2 013	1 973	98 %
Créer des structures aux niveaux locaux et provinciaux afin de permettre la collaboration interministérielle efficace.	1 936	1 805	94 %
Inclure l'enseignement du processus collaboratif dans la formation des enseignants avant qu'ils n'entrent en service et de la formation en cours d'emploi pour les directions d'école et des administrateurs du niveau de l'autorité scolaire.	1 962	1 827	93 %
Établir des modèles d'écoles à services complets pour améliorer la collaboration interagence et interministérielle et l'approche panoramique aux services et aux soutiens coordonnés.	1 953	1 793	92 %
Réduire la disparité d'accès aux services interministériels partout dans la province.	1 910	1 748	92 %
Sensibiliser les parents, les enseignants et des administrateurs de l'importance de la participation des parents comme le décrit le document « L'équipe d'apprentissage. »	1 922	1 766	92 %

* Quantité totale et proportion des répondants au questionnaire qui sont « d'accord » ou « fortement d'accord » avec chaque déclaration.

• Engagement à la collaboration

Plusieurs ont indiqué un sentiment de « fatigue » et de « déjà vu » avec l'idée de la collaboration, expliquant que « nous parlons de collaboration depuis des années - et ce n'est toujours pas une réalité. Est-ce que c'est sérieux cette fois-ci? » Bien qu'ils soient d'accord que la collaboration est nécessaire, ils veulent voir un véritable engagement à la collaboration sous la forme de soutien aux écoles pour permettre la collaboration. Ils ne veulent pas de structures ou d'autres niveaux de bureaucratie, plutôt, ils veulent moins de structure et plus de flexibilité pour permettre une collaboration utile.

• Un point d'accès unique

Un seul point d'accès aux services et aux soutiens serait bienvenu par toutes les parties concernées, à savoir les élèves, les parents, les enseignants et les prestataires de services. Plusieurs sont d'accord avec le concept de « guichet unique », mais ils nous ont avertis que ce niveau de collaboration exigerait un changement significatif dans la structure scolaire actuelle. En règle générale, ils ont dit qu'une approche d'équipe à l'évaluation et à la programmation doit rester simple, accessible et basée sur les écoles. Des problèmes tels que les temps d'attentes longs, les multiples couches d'évaluation et une approche bureaucratique à la prise de décision doivent être abordés efficacement. Un modèle de gestionnaire de cas a été suggéré, quelqu'un qui n'est pas un enseignant serait responsable de la collaboration et de la coordination de services. Certains ont dit que le système scolaire pourrait apprendre du modèle de « l'intervenant-pivot » du système de santé. D'autres ont dit que le système devrait « se tourner vers la philosophie des écoles communautaires, » où les établissements scolaires sont de véritables centres où les services sont offerts avant et après l'école et la fin de semaine. Certains participants Francophones ont suggéré un point d'accès provincial pour les écoles Francophones.

• Ressources pour la collaboration

Certains ont indiqué qu'une collaboration efficace nécessite du temps et de l'espace. Ils ont dit que le temps doit être inclus dans le système pour permettre aux membres de l'équipe d'apprentissage de travailler ensemble pour l'élève, plutôt que de manière isolée. Plusieurs ont aussi souligné le besoin pratique de plus d'espace dans une école pour répondre aux besoins de divers membres de l'équipe et ont demandé : « Les écoles peuvent-elles réellement subvenir à ce besoin? » Les petites écoles sont les plus touchées par le besoin de trouver l'espace nécessaire pour la collaboration, mais le problème se trouve à l'échelle du système, quelle que soit la taille de l'école. Certains ont dit qu'une nouvelle formule pour déterminer les besoins en espace de l'école est nécessaire, c'est-à-dire une formule qui reconnaît les exigences de la collaboration.

• Formation à suivre pour la collaboration

Certains ont indiqué que la collaboration ne se fait pas d'elle-même, elle a besoin d'un esprit ouvert et des habiletés spécifiques pour être efficace. Ils ont dit que plusieurs membres de l'équipe d'apprentissage ne comprennent pas leur rôle et ne sont pas conscients des ressources qui leur sont offertes. Afin d'atteindre le changement de culture nécessaire, les enseignants, les administrateurs et les autres membres de l'équipe d'apprentissage doivent recevoir une formation continue pour la collaboration. La formation doit être offerte en continu pour s'assurer que les nouveaux membres de l'équipe d'apprentissage sont rapidement inclus.

• Alignement des mandats

La collaboration interministérielle nécessaire pour la réussite des apprenants nécessite un alignement des mandats, des politiques et des limites. Bien que certains disent qu'aligner les mandats est « impossible », d'autres ont plutôt dit que cela nécessiterait une « volonté extraordinaire », mais c'est la raison pour laquelle c'est important et nécessaire. Ils ont dit que tout le monde doit partager une compréhension commune de l'éducation inclusive et être prêt à faire le nécessaire pour atteindre cette vision. Certains ont suggéré qu'Alberta Education se tourne vers le modèle interministériel Family Support for Children with Disabilities (FSCD) utilisé par Alberta Children and Youth Services. Ils disent que ce programme fait bien son travail d'évaluer les besoins des enfants et offre des possibilités importantes aux parents de participer à la prise de décisions sur le type de services offerts.

• **Dossiers des élèves**

L'assurance du transfert des dossiers des élèves dans les délais prescrits a reçu le niveau d'approbation le plus élevé de la part des répondants au sondage (voir le tableau 2-4) ainsi qu'un soutien important de la part des participants aux séances de consultation. Plusieurs ont voulu pousser l'idée encore plus loin indiquant que, non seulement, les dossiers devraient être transférés rapidement, mais qu'ils devraient également être examinés rapidement à la réception. Ils ont indiqué que les dossiers des élèves viennent avec la responsabilité d'être lus, mais ils précisent que ce n'est souvent pas le cas. Certains ont indiqué que la province devrait élaborer un système d'information scolaire, comme pour les dossiers de santé électroniques, qui faciliterait, non seulement, le transfert des dossiers scolaires, mais qui contribuerait à leur exactitude, à leur standardisation et à leur cohérence.

• **Mise en œuvre**

Bien que les idées comme les modèles d'écoles à services complets et les services panoramiques aient reçu le soutien général, plusieurs se sont montrés inquiets que les embuches à la mise en œuvre soient insurmontables. Ils ont souligné le fait que les écoles manquent déjà d'espace et qu'il n'y a pas assez de spécialistes pour pourvoir aux postes existants. Ces défis sont encore plus importants en milieu rural, ont-ils noté, car les spécialistes non enseignants ne sont pas faciles d'accès. Certains ont aussi souligné le besoin pour une collaboration significative entre les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuit (PNMI). Ils ont dit que plusieurs des résultats proposés pour la nouvelle voie sont irréalistes jusqu'à la résolution de la pénurie de ressources, surtout les ressources professionnelles.

2.5 Accéder aux ressources d'apprentissage et aux technologies pour les apprenants du 21e siècle

Résultat souhaité :

Un système qui est proactif pour répondre aux besoins des élèves et qui est progressif pour l'incorporation des ressources et des technologies d'apprentissage de pointe pour tous les élèves, y compris ceux ayant des handicaps.

Tableau 2-5 : Accord* relativement aux moyens possibles d'atteindre l'objectif 5

Moyens possibles d'atteindre les objectifs	n	Accord (quantité)	Accord (pourcentage)
Développer des ressources d'apprentissage accessibles pour répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves de l'Alberta.	1 993	1 887	95 %
Améliorer l'accès aux technologies d'aide et de services spécialisés à l'aide de la technologie.	1 975	1 823	92 %
Mettre en place des lignes directrices pour les ressources accessibles pour les développeurs de ressources, les éditeurs et les autorités scolaires.	1 905	1 757	92 %
Utiliser les technologies disponibles, notamment SuperNet et les vidéoconférences, pour améliorer l'accès aux ressources spécialisées, notamment les professionnels ayant de l'expertise.	1 964	1 803	92 %

* Quantité totale et proportion des répondants au questionnaire qui sont « d'accord » ou « fortement d'accord » avec chaque déclaration.

- **« Tous signifie TOUS »**

Certains ont réagi à la phrase « y compris ceux ayant des handicaps » pour les résultats désirés. Ils ont expliqué « si vous parlez de tous les élèves, ça devrait vouloir dire TOUS les élèves. » La technologie assistante sert à créer des règles communes pour TOUS les élèves pour que ceux-ci aient des possibilités égales de réussite.

- **Cout/Ressources**

Plusieurs ont mentionné les couts liés au fait de demeurer « à la fine pointe, » en raison de la cadence rapide des changements technologiques. Bien qu'ils soient d'accord que la technologie peut être un outil important pour les élèves, les enseignants et les autres membres de l'équipe d'apprentissage, ils n'étaient pas certains qu'un engagement de demeurer à « la fine pointe » de la technologie serait durable. Ils ont expliqué que le matériel didactique et les outils scolaires deviennent rapidement obsolètes s'ils ne sont pas mis à jour, améliorés et entretenus régulièrement. Ils ont aussi déterminé le besoin d'avoir du personnel des technologies de l'information (TI) sur place pour offrir de la formation et un soutien et pour assurer les réparations nécessaires. Certains ont ajouté que la technologie est une importante question budgétaire pour les écoles et ne devrait donc pas être incluse dans les discussions de politique.

- **Lignes directrices et approvisionnement**

Une approche provinciale à l'approvisionnement technologique a été proposée par plusieurs comme étant un bon moyen de contrôler les couts (à l'aide des économies d'échelle), d'offrir l'accès équitable et d'assurer la cohérence dans tout le système. En même temps, certains ont dit que la province devrait établir des lignes directrices flexibles et les ressources devraient permettre aux enseignants et aux écoles d'acheter des technologies, y compris des technologies d'assistance, pour mieux répondre aux besoins de chaque élève.

- **Formation**

Certains disent que de demeurer à « la fine pointe » des ressources et des technologies d'apprentissage demande un investissement important en formation et en perfectionnement professionnel. Ils ont dit que les « bonnes » ressources seront uniquement disponibles si tous les membres de l'équipe d'apprentissage - y compris les parents - savent comment se servir de la technologie utilisée par ou avec l'élève.

- **Les gens avant la technologie**

Certains ont indiqué que la technologie a la valeur de la personne qui s'en sert et qu'elle devrait être utilisée délibérément et avec un but précis. Ils ont ajouté que la technologie ne devrait pas remplacer ou prendre plus d'importance que le contact personnel important entre les élèves et les enseignants. Par exemple, plusieurs ont dit que les vidéoconférences ne devraient pas être la norme lors de la prestation de services pour les jeunes élèves. Ils ont expliqué que bien que les vidéoconférences aient un rôle à jouer - surtout pour le perfectionnement professionnel du personnel - elles ne peuvent pas remplacer l'importance des interactions face à face entre les élèves ou les familles et les prestataires de services.

2.6 Ce que nous avons entendu auprès des jeunes

Certaines des idées clés des cinq éléments structurels ont été présentées aux jeunes afin d'obtenir leurs perspectives sur la nouvelle voie pour l'adaptation scolaire. Les résultats sont illustrés au tableau 2-1. Il est important de noter que les jeunes sont fortement d'accord avec la notion de se « concentrer sur les forces des élèves » et c'était leur idée favorite pour la réussite d'un système d'éducation inclusif. Les répondants adultes étaient aussi fortement en accord avec cette idée (voir le tableau 2-1). Le score peu élevé pour « l'utilisation de la technologie » peut refléter la même inquiétude exprimée par les répondants adultes que la technologie ne remplace pas le contact personnel entre les enseignants et les élèves.

Tableau 2-6 : La perspective des jeunes sur l'adaptation scolaire en Alberta (N=434)

Question : Lors d'un récent sondage Parlons équité, 48 % ont indiqué que le but de l'adaptation scolaire devrait être de soutenir les élèves pour que ceux-ci atteignent leur plein potentiel et 22 % ont indiqué qu'il devrait être d'aider TOUS les élèves à terminer le secondaire. Voici quelques-unes des idées qui pourraient aider à atteindre ces buts dans un système d'éducation inclusif. Veuillez indiquer vos idées favorites en les numérotant de 1 à 3.

Idées pour atteindre un système d'éducation inclusif	N	Idées favorites par quantité de scores 1, 2 et 3 (quantité)	Idées favorites par quantité de scores 1, 2 et 3 (pourcentage)
Axé sur les forces	434	239	55 %
Encourager la confiance des élèves en leur avenir	434	214	49 %
Trouver des moyens pour que les élèves démontrent leurs connaissances	434	212	49 %
Aider les élèves à avoir un sentiment d'appartenance	434	165	38 %
Équiper tous les enseignants et les directions d'école à travailler avec des apprenants diversifiés	434	121	28 %
L'identification précoce d'élèves avec des besoins en adaptation scolaire	434	104	24 %
Enseigner à tous les élèves de respecter la diversité	434	86	20 %
Inclure les élèves avec des besoins en adaptation scolaire dans toutes les facettes de la vie scolaire.	434	80	18 %
Utiliser la technologie	434	61	14 %

3. Conseils pour la promotion du changement positif

• Soyez sans peur, MAIS avancez lentement

Les gens veulent qu'Alberta Education soit « sans peur, courageux et optimistes, » lors de la poursuite d'une nouvelle voie pour l'adaptation scolaire. Ils ont dit, « n'ayez pas peur de prendre des risques. » Cependant, ils ont ajouté, « ne laissez pas les échéanciers mener les décisions. Avançons prudemment et intelligemment. » Il ne faut pas changer simplement pour changer, mais plutôt garder ce qui fonctionne. Oui, nous avons besoin de changement, ont-ils ajouté, mais il faut bien le faire!

• Établir la confiance

Il est nécessaire d'instaurer un climat de confiance parmi les parties prenantes et Alberta Education pour la réussite de l'initiative. Afin de construire un système fondamentalement différent, les gens ont dit que nous devons croire que nous partageons un engagement commun envers la réussite des élèves.

• Changer la culture

Selon les gens, une nouvelle voie pour l'adaptation scolaire nécessite plus qu'un simple « rhabillage » du système actuel. Elle nécessite un changement culturel important ou un « changement de paradigme » – à l'échelle des ministères, des districts scolaires et des communautés scolaires. Ce changement doit commencer chez ceux qui créent les politiques et chez les chefs de notre gouvernement et de notre système d'éducation, ont-ils ajouté. La loi sur les écoles doit refléter cette vision et cette nouvelle façon de faire les choses. Ils ont dit que changer les façons de penser et les attitudes est une tâche importante et qu'elle prendra du temps, mais qu'elle doit être une priorité. Certains ont indiqué que nous devrons changer le langage que nous utilisons - à l'école et dans la société en général - pour éliminer les étiquettes et célébrer la diversité.

• Garder les élèves au centre du changement

Les gens nous ont rappelé de ne pas oublier POURQUOI nous voulons changer. « Souvenez-vous qui nous voulons aider - gardons les élèves au centre de tous nos plans et de nos prises de décision. » Nous voulons empêcher les élèves de « tomber dans l'oubli, » ont-ils ajouté, surtout ceux ayant des handicaps « légers à moyens » qui reçoivent très peu de soutien à présent.

• Communication ouverte

Ceux qui ont participé à la consultation ont ajouté « continuons le dialogue! » Ils ont ajouté qu'une communication ouverte et continue est essentielle à la création de ce nouvel avenir.

• **Inclusion véritable**

Les gens ont encouragé Alberta Education à créer un modèle d'éducation véritablement inclusif, où tous les soutiens nécessaires pour la réussite individuelle sont dans la salle de classe avec les élèves. Ceci comprend l'ajustement de l'environnement de salle de classe pour les élèves ayant des handicaps visuels ou auditifs, garder les tailles de salles de classe assez petites pour permettre un rapport élèves/enseignant optimal, en tenant compte des besoins des élèves et en permettant des groupes à part. En même temps, ont-ils ajouté, nous devons reconnaitre que l'inclusion en salle de classe des élèves ayant des comportements violents ou des besoins particuliers particulièrement élevés ne fonctionne pas. La sécurité des enseignants et des élèves devrait être une priorité lors de la prise de décision de placer un élève dans une salle de classe régulière. Les besoins de l'élève pourraient également aussi être véritablement mieux servis dans un environnement spécialisé, ont-ils ajouté.

• **L'idéal et la réalité**

Certaines personnes ont indiqué que les « résultats » proposés étaient des idéaux et impossibles à atteindre en pratique. Par exemple, ils ont parlé de « l'atteinte de leur plein potentiel », ce qui leur parait impossible puisque « personne ne vit à son plein potentiel. » Ils ont conseillé à Alberta Education de revoir le langage utilisé afin de s'assurer que la nouvelle voie est réaliste et réalisable.

• **Ressources**

Bien que la majorité des gens se soient montrés d'accord avec la nouvelle direction, plusieurs étaient inquiets du niveau de ressources et de perfectionnement professionnel nécessaires pour la mise en application efficace. Certains ont expliqué que « cette nouvelle voie sera beaucoup trop chère pour nos enseignants, nos apprenants et nos contribuables. » Ils ont expliqué que l'accent devrait être mis sur la recherche du rendement dans le système d'éducation, comme faire des groupes « homogènes » dans des écoles ou des salles de classe spécialisées, plutôt que d'essayer de tenir compte de toutes sortes de différences.

• **Flexibilité**

Les gens ont dit que nous ne savions pas vraiment ce qu'apporterait l'avenir. Pour cette raison, toute nouvelle voie doit être agile et adaptable. Ils ont expliqué que la flexibilité sera la clé au niveau du système, plus particulièrement au niveau de la salle de classe, de l'enseignant et de l'élève.

• **Le changement n'est pas nécessaire**

Une minorité (p. ex. : 52 des répondants du sondage) a indiqué : « Je ne veux pas que cette nouvelle voie soit mise en application. » Elle a ajouté que le système actuel n'a besoin que d'être adapté afin de répondre aux mêmes objectifs. Elle était surtout inquiète que les couts de cette nouvelle voie soient plus importants que les avantages et que « les élèves et les familles aient besoins de plus de choix de programmes et de sites, non pas moins. »

-Tracer la voie pour l'adaptation scolaire – Résumé des réunions communautaires

Contexte

Tous les Albertains ont eu la possibilité de participer- en personne ou en ligne - au processus de consultation pour Tracer la voie pour l'adaptation scolaire.

Lors de cette consultation, les membres des Premières nations, métis et Inuits (PNMI) n'ont pas fait de regroupement en classes homogènes. Cependant, malgré le peu d'information recueillie auprès de la PNMI, le Comité de direction pour le Tracer la voie pour l'adaptation scolaire ainsi que l'équipe du projet estiment que les peuples autochtones y étaient sous représentés. En conséquence, l'équipe du projet a proposé une série de consultations spécifiques auprès de PNMI et elle s'est préparé en consultant le personnel de PNMI dans divers ministères à propos des localisations et du format des dialogues. Il en résulte que cinq sessions spécifiques au PNMI ont été tenues en Alberta, notamment à : Lethbridge, Calgary, St. Paul, Edmonton et High Prairie. Fort McMurray et Grand Prairie ont également participé par vidéoconférence avec High Prairie. La procédure de consultation a été adaptée pour être fidèle et plus respectueuse de la manière dont les autochtones s'impliquent. 115 individus (parents, donneurs de soins, professeurs, fiduciaires, administrateurs etc.) ont participé et ont donné leurs impressions et leur perception sur la cadre proposé.

Chaque session a offert un aperçu pour l'initiative de Tracer la voie pour l'adaptation scolaire et a introduit la vision, la mission et les principes proposés ainsi qu'une définition de l'inclusion utilisée dans la cadre proposé. Après avoir partagé cette information, les participants ont eu la possibilité de partager des histoires et indiquer leurs inquiétudes et commentaires sur les progrès de Tracer la voie pour l'adaptation scolaire.

Ce qui suit est un résumé des principaux thèmes qui sont ressortis lors des consultations communautaires.

Sujets de procédure – consultez-nous en premier

Quoique les membres de PNMI reconnaissent qu'ils auraient pu participer à une des consultations communautaire ou en ligne, ils apprécient la possibilité de participer à des sessions homogènes de PNMI. La majorité des participants ont fortement apprécié les efforts du ministère pour rejoindre la communauté de PNMI. Deux sites en particuliers ont indiqué leur inquiétude devant l'invitation tardive lancée aux groupes homogènes de PNMI pour qu'ils participent au processus de consultation. Un bon nombre de gens ont demandé pourquoi les membres de PNMI devaient répondre a un ébauche du cadre proposé qui n'incluait pas la perspective des autochtones. Un individu en particulier a exprimé son inquiétude de se voir demandé de répondre à un cadre qui était, à leur avis, dénué de toute perception autochtone. Plusieurs membres de PNMI ont parlé du fait qu'ils n'étaient pas au courant de l'initiative de Tracer la voie pour l'adaptation scolaire. Ils questionnaient les efforts faits pour rejoindre la communauté de PNMI et jugeaient que s'ils avaient été mieux avisés, ils seraient venus en plus grand nombre. Un participant avait l'impression que la procédure le traitait comme un citoyen de seconde classe et un inuit s'inquiétait du nombre limité d'Inuits qui ont participé à la consultation. Quoiqu'en général les participants ont exprimé leur satisfaction de participer à la procédure, ils étaient également inquiets que leur voie se fasse entendre si tard dans le processus la consultation. D'autres questionnaient la représentation des autochtones au Comité directeur ainsi qu'au groupe de travail des intervenants. Ils jugeaient qu'en considérant l'importance et l'impact de cette consultation pour les élèves de PNMI, ce dernier devrait avoir une plus grande représentation à la table de discussion.

Inclusion

Parmi les discussions les plus poignantes et émouvantes au PNMI, beaucoup tournaient autour du concept de l'inclusion. De manière répétée, les participants de PNMI nous ont dit que l'inclusion des élèves, qui ont des besoins spéciaux d'adaptation à l'environnement scolaire, correspond au mode de vie autochtone. En fait, il n'existe pas de mots ou de traduction dans la langue des Cree ou des Blackfoot pour : « ségrégation » « éducation spécialisée » « codage » « étiquetage » « ces mots ne se traduisent simplement pas » a dit un participant. Les membres de PNMI apprécient la définition du mot inclusion, qui garantit que tous les élèves sont les bienvenus dans un environnement respectueux et aidant. Certains participants de PNMI ont indiqué qu'ils apprécient que le cadre d'adaptation scolaire proposé soit cohérent avec le mode de vie des autochtones. Plusieurs participants autochtones disent que tous les enfants sont des cadeaux du créateur, et insistent sur le fait que tous ont des besoins différents et que conséquemment, tous doivent être acceptés comme partie intégrante de la communauté scolaire. Un participant de PNMI qui est responsable d'un enfant ayant des besoins spéciaux affirme « que l'on doit voir nos enfants qui ont des besoins spéciaux comme un cadeau qui nous permet d'apprendre à aimer, à comprendre, à accepter les autres et à leur démontrer de la compassion».

Codes et étiquettes

De part toutes les consultations au PNMI, les participants ont tous largement convenu que d'étiqueter un élève comme ayant des besoins spéciaux est destructeur pour l'élève. Plusieurs estiment que d'étiqueter un élève contribue à le stigmatiser et renforce les stéréotypes raciaux, souvent associés aux élèves de PNMI. « Souvent on constate que nos élèves qui vont à l'extérieur des réserves pour leurs études sont rapidement étiquetés comme ayant des besoins spéciaux alors qu'il y a souvent d'autres facteurs ou des différences culturelles, qui jouent un rôle plutôt qu'un problème d'apprentissage. Les gardiens en particuliers ont indiqué que l'étiquette peut suivre les élèves toute leur vie, ayant un impact significatif sur l'estime de soi. « Le modèle médical, qui se concentre sur les faiblesses plutôt que sur les forces, crée des étiquettes qui sont au détriment de l'enfant » a affirmé l'un des participants.

Définir et rejoindre les gardiens

Lors des consultations, on rappelle que les membres de la famille, au-delà des parents (les grands-parents, oncles et tantes) jouent un rôle important dans l'éducation de l'enfant et que la définition de la famille doit être élargie pour les inclure et ainsi mieux refléter cette dynamique unique chez les autochtones. « Ne supposez pas » a dit un parent « que seuls les parents sont impliqués dans l'éducation de nos enfants dans notre communauté».

Certains parents et intervenants de PNMI ont indiqué leurs inquiétudes que certains d'entre eux transmettent leurs mauvaises expériences du système scolaire à leurs enfants. De manière répétée, des administrateurs, professeurs, et fiduciaires ont parlé de la complexité d'assurer une implication significative des intervenants et des parents lors de la prise de décisions qui vont affecter les enfants qui ont des besoins spéciaux quand ces parents et intervenants manquent eux-mêmes d'éducation, souffrent de la pauvreté, de dépendances et ils ont eux des difficultés d'apprentissage. On nous a rappelé que certains parents et intervenants de PNMI manquent de ressources pour travailler avec le système scolaire de façon à trouver des solutions appropriées aux besoins de l'enfant et que des efforts doivent être considérés dans ce cadre pour déterminer comment les parents et intervenants seront aider à représenter les besoins de leurs enfants.

Ce sujet a été remis sur la table quand les parents et intervenants ont parlé de la nécessité de mieux impliquer les parents et les intervenants dans le système d'éducation. « Les parents et intervenants doivent se sentir confortables et bienvenus à l'école si nous voulons maximiser leur implication » a dit un professeur.

Incorporer la culture autochtone

Plusieurs participants ont parlé du besoin pour la culture de PNMI d'être connu et incorporé par le curriculum de l'École. Nous avons entendu des histoires de parents, d'intervenants et d'autres représentants du milieu qui ont senti qu'en incorporant la culture de PNMI au système scolaire avait un impact significatif en améliorant le succès des élèves de PNMI et en diminuant le nombre d'enfants stigmatisés dans la communauté de PNMI. Plusieurs participants de PNMI ont dit que le personnel des écoles devrait être mieux entraîné et plus conscient de la culture de PNMI, ce qui devrait renforcer la connexion de l'élève avec sa classe. Un participant post-secondaire a dit « les professeurs ont besoin d'être éduqué au sujet de l'environnement spécifique qu'ils vont rencontrer en enseignant avant qu'ils puissent en faire partie... le programme collégial et universitaire devraient être revus en ces domaines ».

Une évaluation holistique de l'enfant

Dans plusieurs rencontres partout en Alberta, les participants de PNMI ont fait la promotion d'une approche holistique pour l'éducation, qui élargit la définition de l'éducation au-delà de la performance académique comme seul facteur de réussite scolaire. Beaucoup ont parlé de la nécessité de mettre l'emphase sur l'aspect émotionnel, mental et le bien être social de l'enfant et particulièrement lorsque l'enfant vient d'un environnement instable.

Plusieurs participants ont jugé que les tests de réussite provinciaux sont problématiques pour les enfants autochtones en général. Un participant a trouvé que l'importance donnée aux résultats académiques traditionnels contraste fortement avec l'approche des vis-à-vis de l'éducation qui donnent plus d'importance aux valeurs traditionnelles. « Apprends à chasser et soit connecté avec la nature est un principe essentiel de notre culture » a dit un participant de PNMI. « Mais le système actuel ne reconnaît pas cette valeur ».

La collaboration du gouvernement fédéral et provincial

Tout en reconnaissant que l'éducation en réserve est essentiellement de juridiction fédérale, plusieurs participants soulignent que leurs enfants sont Albertains et que l' Alberta Education doit être plus présent dans l'éducation des enfants qui vont à l'école dans les réserves. Plusieurs participants de PNMI demandent une meilleure communication et de meilleures relations entre les écoles des réserves et le ministère de l'éducation. « Nous avons besoin de trouver une manière de rapprocher les deux systèmes » a dit un participant. « Comment allons-nous identifier certaines des stratégies proposées ici et les implanter dans les écoles des réserves » a dit un autre participant.

Collaboration interministérielle

Les participants de PNMI ont également souligné que d'aider des enfants, qui ont des besoins spéciaux, demande l'appui de plusieurs ministères et de fournisseurs de service et que la collaboration entre Alberta Education, Alberta Health Services, Children and Youth Services, Solicitor General, Alberta Justice (pour en nommer que quelque uns) est essentielle si les enfants doivent être servi et aidé adéquatement. Les parents et intervenants ainsi que les administrateurs parlent tous du défi de fournir des services aux enfants dans un environnement ou les départements gouvernementaux sont des silos, qui ne communiquent pas entre eux.

L'éducation continue la vie

Les participants de PNMI soulignent que l'éducation commence dès le bas âge et continue bien après que l'enfant ait quitté le système scolaire. Plusieurs participants disent que l'aide nécessaire doit être en place tôt dans la vie de l'enfant, dès qu'un besoin spécial est identifié. « De cette manière, leurs succès à l'école sont renforcés dès qu'ils atteignent la première année. » a dit un participant. Plusieurs remarques passionnées ont été offertes par les parents et intervenants qui disent que l'aide pour les enfants qui ont des besoins spéciaux est nécessaire après la 12e année et le système doit les aider a transiter aux études post secondaires ou au marché du travail. « Qu'arrive t-il quand les enfants quittent l'école, ils continuent des études post secondaires ou ils vont dans la communauté » a dit un intervenant.

La responsabilisation et le financement

Plusieurs participants ont parlé du besoin de financer adéquatement et de renouveler le financement de l'aide aux enfants qui ont des besoins spéciaux. Il parlent du besoin d'assurer que notre système d'éducation soit mieux financer. Ils ont souvent référé à un financement particulier pour les autorités scolaires qui sont confrontés aux caractéristiques uniques de leur communauté comme la localisation, l'isolation, et le profil démographique de la population. Un groupe a parlé de l'impact qu'un fonds spécifique pour la PNMI pourrait avoir sur les autorités scolaires et sur la qualité de l'éducation donné aux enfants en raison de l'argent. Un groupe de consultation à discuter de long en large sur le besoin de rendre imputable les autorités scolaires et les écoles de l'utilisation des fonds versés pour les élèves de la PNMI. Beaucoup trouvent que les parents et intervenants doivent être plus conscients des options du programme, de l'aide technologique et des ressources disponibles de part le financement qui leur est accessible au ministère. Les élèves devraient profiter de l'aide qu'ils reçoivent mais les parents et intervenants ne sont pas au courant que cette aide existe, ont dit plusieurs intervenants.

Ce que nous avons entendu, Mission, Vision, Principes et Inclusion

Durant les consultations, nous avons introduit la définition de l'inclusion avec la Mission proposée, la Vision et les Principes de Tracer la voie pour l'adaptation scolaire. Nous avons demandé aux participants de nous donner leurs avis et réactions. Ce qui suit représente les grandes lignes de ce que nous avons entendus.

Les participants ont aimé...

Les participants ont eu des réactions positives au concept que chaque étudiant doit réussir. Ils étaient réceptifs à la définition d'inclusion, affirmant que cela est positif d'aller de l'avant et d'assurer que chaque élève appartient au groupe. Les participants étaient favorables à appuyer tous les enfants pour qu'ils développent leur plein potentiel, donnant ainsi le pouvoir aux élèves de réussir à l'école et dans la vie.

Les participants ont apprécié le langage proactif et innovateur et les idées qui leurs furent présentées. Ils encouragent l'approche holistique en éducation.

Les participants ont apprécié le respect de la diversité à l'intérieur du système qui permet néanmoins d'inclure tout le monde.

Les participants de PNMI ont aimé se concentrer sur la collaboration entre les parents et les professeurs. Ils trouvent que cela donne de l'influence aux parents et crée un partenariat entre les familles et les professeurs qui concentrent l'effort sur les besoins des enfants.

Les participants auraient aimé que nous considérions :

Après avoir examiné la définition de l'inclusion avec la Mission proposée, la Vision et les Principes de Tracer la voie pour l'adaptation scolaire, les participants de PNMI voudraient que nous examinions divers aspects pour fin de clarification.

Les participants trouvent qu'il est difficile de définir des critères de succès.

Les participants ont manifesté leur inquiétude du fait que toutes les personnes ne pouvaient pas comprendre le langage du document proposé. Ils veulent un langage accessible à tous.

Les participants de PNMI étaient inquiets au sujet de l'implantation du cadre proposé. Ils ont exprimé leur inquiétude au sujet du financement, le moment approprié et la formation. Ils trouvent que quoique la procédure aille dans la bonne direction, ils sont pessimistes quant au résultat.

Les participants de PNMI ont noté qu'il faut plus que des politiques pour enseigner l'empathie et la compréhension. Les communautés de PNMI trouvent que d'incorporer la culture et les valeurs n'est pas une tâche facile. Les élèves ont fait l'expérience de l'étiquetage et de la discrimination suite à un manque de compréhension et ils disent qu'une politique cadre ne va pas éliminer les préjudices. Ils trouvent aussi que la notion d'accepter la diversité et celle d'un système inclusif, sont contradictoires.

Un thème commun dans les avis et réactions des participants concerne la formation des professeurs. Les participants de PNMI trouvent qu'il est nécessaire de fournir aux parents et intervenants ainsi qu'aux professeurs les ressources nécessaires pour aider les élèves avec des besoins spéciaux. Ceux qui ont participé aux consultations veulent que les professeurs prennent des cours en éducation spécialisée à l'université de façon à pouvoir aider tous les élèves dans leur classe.

Un point soulevé est qu'il y a une tendance à considérer les élèves aborigènes comme ayant des besoins spéciaux (parfois sans des tests rigoureux) simplement à cause de leur race et cela était encore plus évident pour les enfants qui entraient dans une école provinciale après avoir été dans une école de la réserve.

Ils trouvent aussi que les tests standardisés sont biaisés culturellement, ce qui empêche leurs enfants de réussir. Les participants ont suggéré qu'un espace pour la croissance remplace le système de code et d'étiquetage.

Les participants veulent clarifier la relation entre les intervenants et l'adaptation scolaire. Ils trouvent que les intervenants est un terme imprécis qui ne défini pas un groupe spécifique de gens affectés par la réforme de l'éducation proposée.

Les participants à la consultation étaient inquiets que la procédure, le cadre et l'implantation puissent être éliminés par un remaniement ministériel. Ils trouvent que c'est une bonne initiative mais ils s'inquiètent que Tracer la voie pour l'adaptation scolaire pourrait être inefficaces si l'initiative n'est pas endossée en haut lieu.

REMARQUES EN CONCLUSION

En règle générale, la plupart des gens ont soutenu les orientations et les idées présentées lors de la phase 2. Plusieurs des thèmes de la phase 1 ont été réitérés ou mis en contexte avec chacun des éléments structurels, y compris le besoin pour plus de ressources, de professionnels et d'aides-élève. Un thème clé entendu de toutes parts était que la nouvelle orientation ne doit pas augmenter la tâche de travail des enseignants et des administrateurs, mais devrait plutôt la réduire. Un nombre de répondants qui étaient enthousiasmés par la nouvelle voie avait, en même temps, des inquiétudes concernant les défis de la mise en application - y compris les couts et la pénurie de spécialistes non enseignants. En règle générale, les répondants nous ont dit de ne pas perdre de vue l'élève lors de ce réexamen et de continuer à reconnaitre l'importance de la relation élève-enseignant.

ANNEXE A

Méthodes de consultation

1. Des séances de consultation communautaire ont eu lieu à l'échelle de l'Alberta en mars 2009. L'objectif de ces séances de consultation communautaire était la suivante :
   - Affirmer ce que nous avons entendu lors des consultations de la phase 1, et déterminer si ces commentaires ont été adéquatement reflétés dans l'ébauche de la vision, de la mission et des principes pour l'initiative Tracer la voie;
   - Partager un réexamen de système proposé pour appuyer la réussite de la vision;
   - Obtenir des idées et des conseils additionnels pour la promotion du changement positif.

   Parmi les participants, on comptait des parents, des enseignants, des fonctionnaires scolaires, des prestataires de services, des représentants de commissions scolaires, des représentants du gouvernement et d'autres parties concernées clés. Au total, 16 séances de consultation avec 871 participants ont eu lieu.

   Certains mécanismes ont servi à enregistrer les commentaires lors des séances de consultation dont :
   - Un « napperon » en papier que les participants étaient invités à remplir par groupe/table afin de soumettre leurs commentaires de façon organisée sur la vision, la mission et les principes proposés.
   - La transcription des tableaux de papier utilisés lors des discussions en petit groupe concernant les cinq fondements;
   - Les notes prises par les preneurs de notes désignés et
   - Les observations enregistrées et soumises par la modératrice de la séance.

   Ces données qualitatives ont ensuite été étudiées, triées et analysées afin d'identifier les thèmes communs.

2. Un sondage public a été mené à l'aide d'un guide de discussion et d'un questionnaire en ligne, offert en anglais et en français. L'objectif du sondage public était de mesurer l'étendue de l'appui des Albertains pour la vision, la mission et les principes et les éléments particuliers ou fondements, qui contribuent à un système éducation unique qui soutient tous les élèves.

   Au total, 2 088 questionnaires ont été remplis, dont 1 819 remplis par des répondants individuels et 269 remplis par des groupes. La taille des groupes variait de 2 à 200 membres, représentant quelque 3 427 personnes. Les enseignants ont représenté plus de la moitié des répondants. On a pu compter dans d'autres groupes importants des parents, des aides-élève, des administrateurs/directeurs scolaires et des prestataires de services.

   Des questions ouvertes (« données qualitatives ») ont été étudiées, codées et soumises, ainsi que les questions fermées (« données quantitatives »), dans le système SPSS 16,0 pour le tri et l'analyse.

3. Un sondage à l'intention des jeunes a été mené auprès des jeunes participants au forum Exprime-toi de février 2009 partout dans la province. (Exprime-toi est une Initiative d'engagement étudiant en Alberta offrant aux jeunes la chance de partager leurs expériences et leurs pensées concernant les questions qui les touchent avec les preneurs de décision en matière d'éducation.) On a demandé aux participants de remplir un court questionnaire (sur une carte postale) qui leur demandait de mettre en ordre d'importance huit idées- de 1 à 3 - les idées qui pourraient aider à créer un système d'éducation inclusif en Alberta. Au total, 434 questionnaires ont été remplis. L'âge moyen pondéré des répondants était de 15,73 années.

ANNEXE B

Répondants au sondage et participants aux séances par type

Tableau B-1 : Participants aux séances (n=800)

Parent	5,4 %
Parent d'un élève ayant des besoins éducatifs particuliers	20,4
Élève	0,3
Enseignant-e	23,3
Aide-élève	0,0
Administrateur scolaire (direction d'école)	3,6
Fiduciaire	9,8
Représentant-e d'une autorité scolaire (administrateur de conseil scolaire)	13,4
Représentant-e du gouvernement	5,7
Représentant-e d'une université	1,0
Représentant-e d'un prestataire des services	7,4
Autres	9,6
	99,9 %*

- Les pourcentages sont basés sur 800 participants (du total de 871 participants) qui se sont inscrits à l'avance des séances de consultation communautaires et ont indiqué quel groupe ils représentaient.

Répondants au sondage par type

Les tableaux B-2 et B-3 offrent un aperçu ventilé du type de répondant pour les répondants au questionnaire. Cependant, en raison des problèmes suivants, nous ne pouvons émettre un énoncé définitif sur la quantité de chaque type de répondant qui a répondu au questionnaire.

- Les répondants au sondage ont pu choisir de remplir le questionnaire individuellement ou en groupe. Dans les deux cas, on leur a demandé de consulter une liste de types de répondants et de choisir leur association ou leur adhésion à un type de répondant particulier ou à un groupe de parties concernées. Au total, 269 questionnaires ont été reçus de la part de groupes, représentant 3 427 individus. Bien que la majorité de ces groupes représentent un seul type de répondant, au moins 62 groupes étaient un « mélange » et 14 groupes n'ont pas précisé le type de répondant. C'est pour cette raison qu'il n'est pas possible de mettre en catégories toutes les réponses de groupes dans le type de répondant et de les combiner avec les réponses individuelles pour indiquer une « quantité totale » pour chaque type de répondant.
- En outre, en raison d'une erreur technique, les données du « type de répondant » des répondants individuels n'ont pas été recueillies pour les premiers 613 questionnaires en ligne. Il est possible que les données sur le « type de répondant » recueillies des questionnaires en ligne suivants soient représentatives du groupe total de répondants individuels (n=1 819), en raison de la quantité de participants. Cependant, cet énoncé ne peut être fait avec certitude.

Tableau B-2 : Répondants individuels par type de répondant (n=1 206)

Type de répondant	n	%
Parent	189	16 %
Parent d'un élève ayant des besoins éducatifs particuliers	142	12 %
Élève	7	12 %
Enseignant-e	546	45 %
Aide-élève	113	9 %
Administrateur scolaire (direction d'école)	74	6 %
Fiduciaire	17	1 %
Représentant-e d'une autorité scolaire (administrateur de conseil scolaire)	25	2 %
Représentant-e du gouvernement	8	
Représentant-e d'une université	6	
Représentant-e d'un prestataire des services	39	3 %
Autre : Spécialiste en adaptation scolaire/conseiller/porte-parole	13	1 %
Autre : Parties concernées	27	2 %
TOTAL	1 206	

Tableau B-3 : Répondants en groupes par type de répondant (n=269)

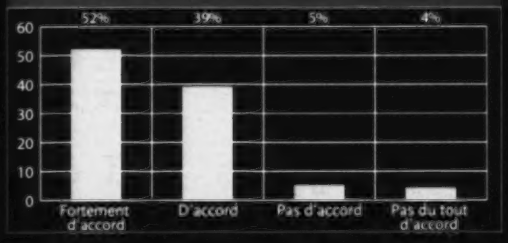
Type de groupe	Nombre de groupes	Nombre total de membres
Parents	5	72
Parent d'un élève ayant des besoins éducatifs particuliers (exclusivement)	7	241
Élèves	1	6
Enseignant-e-s	113	2010
Aides-élève	9	116
Administrateurs scolaires (directions d'école)	17	81
Fiduciaires	4	39
Représentant-e-s d'une autorité scolaire (administrateur de conseil scolaire)	8	43
Représentant-e-s du gouvernement	4	8
Représentant-e-s d'une université	1	20
Représentant-e-s d'un prestataire des services	21	76
Autre : Collège réglementaire	2	9
Autre : Équipe de service intégrée	1	6
Autre : Non spécifié	14	49
Parents et enseignants	13	54
Parents, enseignants et administrateurs scolaires	7	204
Enseignants et administrateurs scolaires	34	257
Enseignants et aides-élève	3	41
Enseignants, aides-élève et administrateurs	5	95
TOTAL	269	3 427

ANNEXE G

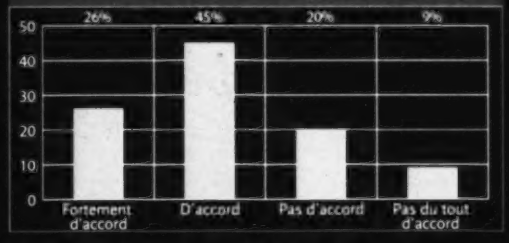
Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

Élément structurel nffl 1 : Définir des attentes élevées pour TOUS les élèves.

Établir une définition plus souple de la réussite scolaire pour tous les élèves.



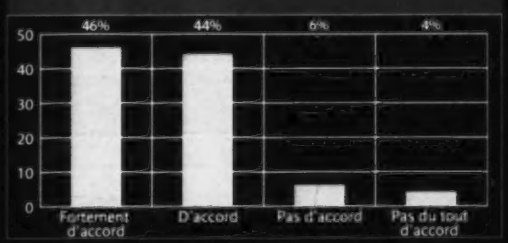
Définir des attentes élevées pour TOUS les élèves.



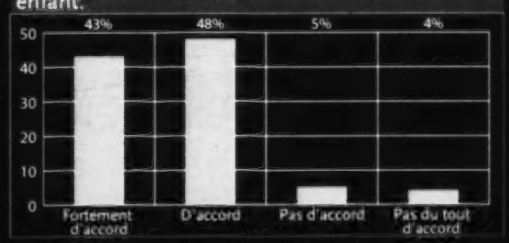
Élaborer un système qui met l'accent sur les forces et le potentiel des élèves plutôt que sur leurs limites et leurs déficits.

Remplacer les codes et les étiquettes par l'identification des soutiens scolaires, des stratégies et de l'enseignement efficace pour éliminer les embûches à l'apprentissage.

Mettre à profit les évaluations afin de cibler la programmation.

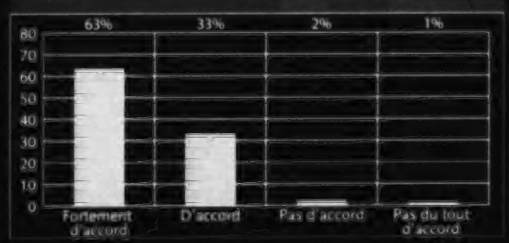


Faire participer les parents lors du développement, de la mise en œuvre et de l'évaluation de la programmation pour leur enfant.



Clarifier les exigences du Ministère et des autorités scolaires concernant la collecte de données pour tous les élèves, y compris les élèves ayant des déficiences.

Inclure l'accès aux programmes d'apprentissage préscolaire lors de la planification pour les élèves.

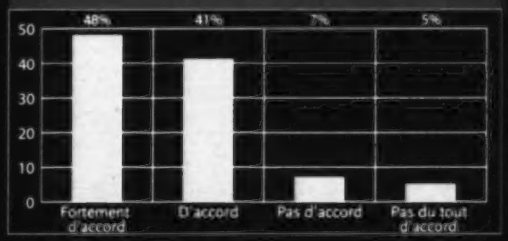


ANNEXE C2

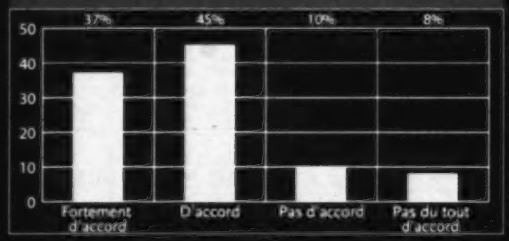
Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

Élément Structurel nffl 2 : Utiliser les forces et les capacités pour mener la programmation.

S'assurer que le curriculum de l'Alberta est accessible à tous les élèves.



Évaluer les élèves à l'aide d'outils d'évaluation qui maximisent les possibilités pour l'accessibilité.



Créer des possibilités d'apprentissage souples et accessibles pour chaque élève.

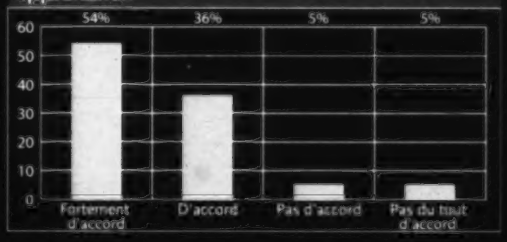
S'assurer que les ressources éducatives sont disponibles et accessibles.

ANNEXE C3

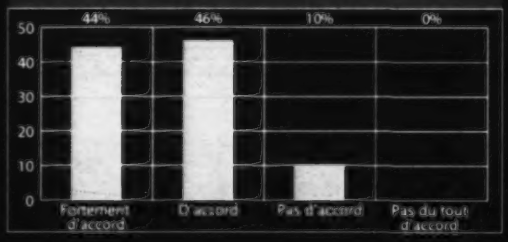
Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

Élément structurel nffl 3 : Développer la capacité nécessaire pour le personnel scolaire et l'équipe d'apprentissage.

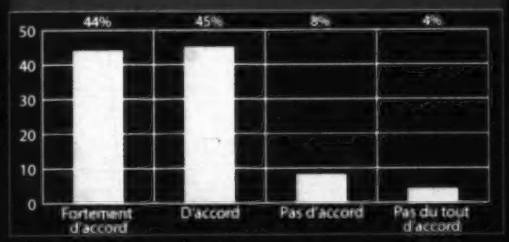
Fournir l'accès à du personnel spécialisé pour appuyer les enseignants en salle de classe pour l'évaluation et la programmation des divers apprenants.



Renforcer la capacité des enseignants à enseigner à une population scolaire diverse.

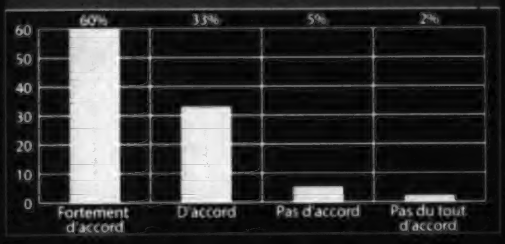


Renforcer la capacité des directions d'offrir du leadership dans un système inclusif.



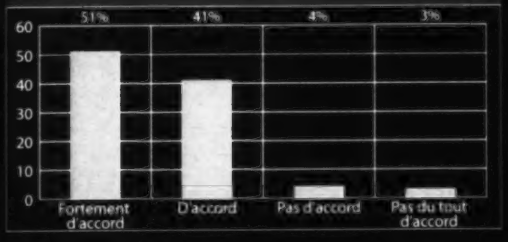
Refléter les intérêts d'une population diverse d'élèves, y compris ceux ayant des handicaps, pour toutes les aspects du travail d'Alberta Education.

Élaborer des normes pour la formation des paraprofessionnels.

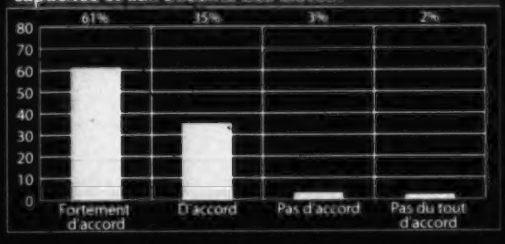


Mettre en place des centres provinciaux ou régionaux qui peuvent offrir une expertise et des ressources hautement spécialisées pour les élèves.

Fournir des occasions de perfectionnement professionnel aux enseignants, aux parents et aux membres de l'équipe d'apprentissage.



Assurer que les enseignants entrant dans la profession ont les connaissances, les compétences et les attributs nécessaires pour répondre aux capacités et aux besoins des élèves.

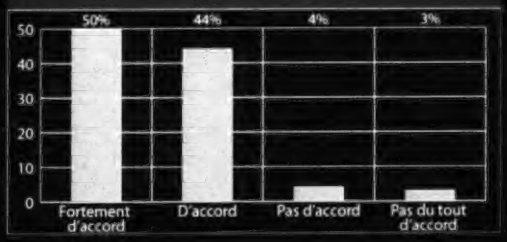


ANNEXE G

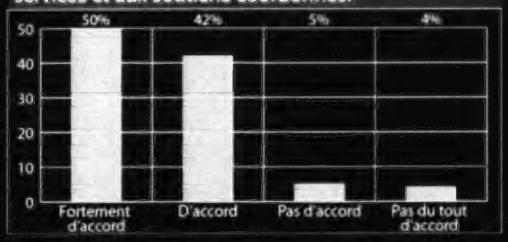
Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

Élément structurel nffl 4 : Collaborer pour la réussite de l'apprenant.

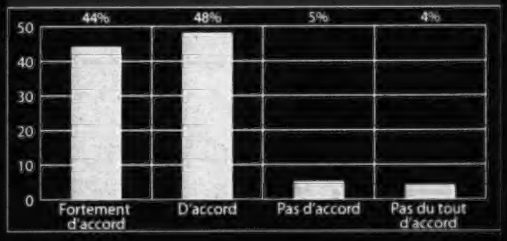
Créer des structures au niveaux locaux et provinciaux afin de permettre la collaboration interministérielle efficace.



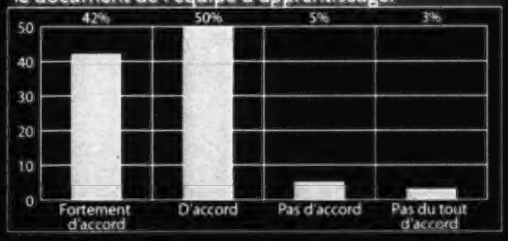
Établir des modèles d'écoles à services complets pour améliorer la collaboration interagences et interministérielle et l'approche enveloppante aux services et aux soutiens coordonnés.



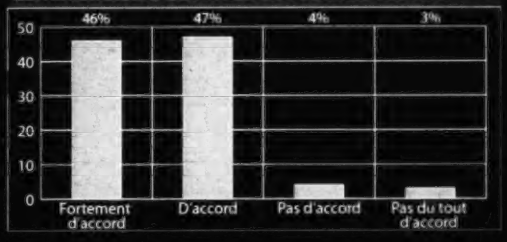
Réduire la disparité d'accès aux services interministériels à l'échelle de la province.



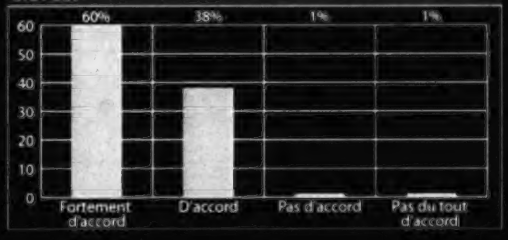
Augmenter la prise de conscience des parents, des enseignants et des administrateurs de l'importance de la participation des parents telle que décrite dans le document de l'équipe d'apprentissage.



Inclure l'enseignement du processus collaboratif dans la formation des enseignants avant qu'ils n'entrent en service et de la formation en cours d'emploi pour les directions d'école et des administrateurs du niveau de l'autorité scolaire.



Assurer que les dossiers des élèves soient transférés dans les délais prescrits pour améliorer le partage de l'information sur les élèves.

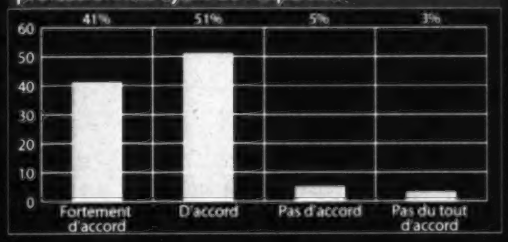


ANNEXE C5

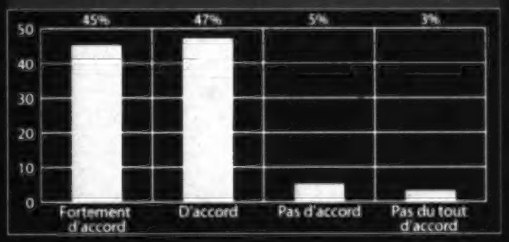
Accord relativement aux moyens possibles d'atteindre les objectifs des éléments structurels

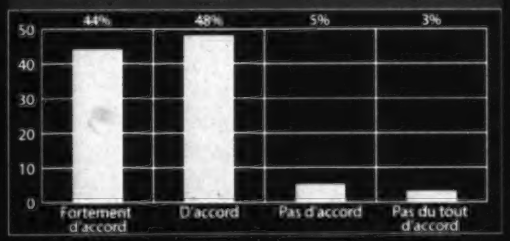
Élément structurel nffl 5 : Accéder aux ressources d'apprentissage et aux technologies pour les apprenants du 21e siècle.

Utiliser les technologies disponibles, notamment SuperNet et les vidéoconférences, pour améliorer l'accès aux ressources spécialisées, notamment les professionnels ayant de l'expertise.



Améliorer l'accès aux technologies d'aide et de services spécialisés à l'aide de la technologie.



Développer des ressources d'apprentissage accessibles pour répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves de l'Alberta.

Mettre en place des lignes directrices pour les ressources accessibles pour les développeurs de ressources, les éditeurs et les autorités scolaires.